

実効性のある組織的生徒指導体制の構築を
図る校内研修の在り方に関する研究
－「学習する組織」としての学校づくりをめざして－

教育実践高度化専攻
生徒指導実践開発コース
P13037G 田中 祥平

実効性のある組織的生徒指導体制の構築を図
る校内研修の在り方に関する研究
－「学習する組織」としての学校づくりをめざして－

教育実践高度化専攻
生徒指導実践開発コース
P13037G 田中 祥平

実効性のある組織的生徒指導体制の構築を図る 校内研修の在り方に関する研究 －「学習する組織」としての学校づくりをめざして－

教育実践高度化専攻 生徒指導実践開発コース

P 1 3 0 3 7 G 田中 祥平

【キーワード】組織的生徒指導体制 校内研修 学習する組織論 ダブル・ループ学習

【要旨】

児童生徒の問題行動が多様化、重層化していくなかで、実効性のある組織的・体系的な生徒指導を展開することが求められている。そのためには、教職員間の同僚性・協働性に基づく組織的生徒指導体制の構築が不可欠の前提となる。そこで、本実践研究においては、学校を学び続ける組織とすることが実効性のある生徒指導体制の基盤となると考え、P. センゲの「学習する組織論」に基づく校内研修を、筆者、メンター（連携協力校生徒指導主事）、大学指導教員との協働で開発・実施した。

全教職員を対象に参加型の校内研修「理想の学校」を実施し、教職員一人ひとりが自らの価値観を省察するとともに、お互いの価値観の相違を相互理解し、学校組織全体のビジョンの策定・共有、取り組みの具体化を図るための協議を行った。研修を通じて、生徒主体で「授業の約束事づくり」を行うことが決定された。メンター、管理職が中心となり、筆者、大学指導教員との協働のもと、全校授業「授業の約束事づくり」が開発され、学校長が授業者となり実施された。

校内研修及び全校授業実施後に全教職員に対して、アンケートとインタビューを行ったところ、生徒指導場面、授業場面における個々の教員の意識と行動の変容と、教員集団が学び続ける組織へと変容を遂げつつあることが確認された。個々の教職員の指導観および教育観の相互理解が促進され、次なる手立てを考えるためのコミュニケーションが活発に行われるようになってきたこと、また、お互いの指導観や教育観を問い直す雰囲気が生まれてきたことなどから、校内研修の核である「ダブル・ループ学習」の一定の定着が図られたものと捉えることができる。

なお、本実践研究における校内研修の開発・実施は、学校現場と教職大学院との連携・協働の一つのモデルを示していると捉えることができる。

1 問題の所在と研究目的

(1)問題意識

教員一人で行う教育活動には限界がある。ましてや、子どもたち一人ひとりの課題やニーズを把握したうえで多面的に指導・援助を行う生徒指導においては、各教員がそれぞれの個性や持ち味を活かすことは勿論、組織的な働きかけを行うことは不可欠なことである。したがって、教員間で相互に学び合い、切磋琢磨して個々の指導力の向上と対応の組織化を図る機会が重要となる。複雑な生徒指導上の課題が山積する今、教員間の個性や経験の違いを活かしながら、お互いが指導の幅を広げ、子どもたちのために充実した生徒指導を進めることが求められる。

研修やケース会議、職員室での日常会話など、様々な場面において、教員同士がお互いから学ぶことは多い。自らの指導方法をリフレクション(省察)するとともに、新たな指導方法に出会う機会でもある。また、一人では結論に至ることのできない課題の解決につながることもある。大学や大学院、研究機関、あるいは書物で学んだ理論を実際の教育活動場面に活かし、実践している教員も、実践経験から理論の構築をめざしている教員も数多く存在している。限られた時間と資源のなかで教員が成長を遂げていくには、教員相互で切磋琢磨しながら、組織として体系的に学び続けていくことが効果的であると思われる。

このような教員相互の学び合いにおいて重要なことは、教職経験年数や年齢の差を超えて学び合うことである。教育の現場において、経験が価値のあることは勿論である。とりわけ新人教員や若手教員にとっては、ベテラン教員の経験から学ぶことは多い。しかし、ベテラン教員に経験に基づく知の更新を促し、学校現場に新しい風を吹き込むという視点に立てば、新人教員や若手教員の存在が学校全体の教育活動の充実に向けて寄与することも少なくないと思われる。したがって、学校全体で組織として、教員同士がお互いを認め合いながら、不断に学び続けることが求められているのではないだろうか。

(2)生徒指導の現状と課題

高度情報化、グローバル化の進むなかで、生徒を取り巻く社会状況や環境は急激に変化している。スマートフォンやタブレット端末の普及により、人々はこれまで以上にネットとかかわる時間が増加し、Facebook や LINE 等の SNS の発展により、いつでもどこでもあらゆる人々とつながることが可能な社会へと変化している。こうした社会の変容のなかで、生徒の問題行動も多様化、重層化し、学校教育現場では、対応の困難さが増している。ネットを介したいじめや暴力行為の増加、少年による凶悪犯罪やいじめを苦にした自殺等、

深刻な問題状況のなかで、対応すべき生徒指導上の課題も多様化している。

生徒指導は、本来、各教科・領域をはじめ、学校における日常生活のあらゆる場面において、体系的・計画的に行われる教育活動である。しかし、問題行動への対症療法的な指導に終始している場合も少なくなく、開発的・予防的な生徒指導が十分に行われているとは言いがたい状況にある。困難な問題解決に向けての生徒指導を進めるにせよ、開発的・予防的な生徒指導の充実を図るにせよ、その具体化にあたっては、組織的・体系的な生徒指導が全校的な取り組みとして行われることが不可欠であると思われる。

また、中央教育審議会・教員の資質向上特別部会(2011)において、「今後10年間に教員全体の約3分の1が退職し、経験の浅い教員が大量に誕生」と報告されている。学校教育現場において退職者と新規採用者の増大による教員層の大幅な入れ替わりが生じるため、生徒指導の考え方やスキルの継承・発展が喫緊の課題となっている。全教職員における実効性のある組織的な生徒指導体制を展開するために、教職員間の同僚性・協働性の構築が求められているのである。

(3) 研究目的

同僚性・協働性を基盤とする実効性のある組織的な生徒指導体制の構築を図るうえで、校内研修が果たす役割は大きい。

岸本・久高(1986)によれば、校内研修は、「子どもの期待されるべき成長・発達を促進するために、学校として組織的・継続的に取り組み、教師一人ひとりの職能成長と、集団としての成長の伸長を促進し、かつ、教師集団の協働態勢を促し、さらには学校の経営、組織革新へと結びつく研修活動である」と定義される。また、校内研修の機能として、「①教師一人ひとりの職能成長、②教師集団としての成長と協働態勢の促進、③学校の経営、組織革新」の3点をあげられている。

では、組織的な生徒指導体制の実効性を高める校内研修とは如何なるものなのであろうか。実効性とは、学校の組織力に他ならない。その組織力の向上の核となるのが、「省察的な学習能力」と「省察的な自己更新力」である。曾余田(2010)はセンゲの組織論に依拠し、組織力の向上を図るには、「意味や価値のある教育や学校を探究しようとする姿勢」と「対話的なコミュニケーションの質」によるところが大きいと指摘している。本実践研究においても、センゲの理論を基盤とし、教員が自らの価値や暗黙の前提を省察するきっかけとなるような校内研修の在り方について検討を行う。研修を通して、教員相互の経験を共有し、生徒指導の新たな知を生み出すべく学び合うことにより、実効性のある組織的・体系的な

生徒指導を推進する体制の土台が築かれるのではないかと考えている。

よって、実効性のある組織的生徒指導体制の構築を図るための校内研修プログラムを開発・実施することが本実践研究の目的である。開発にあたっては、P.センゲ(2011)の「学習する組織論」及び、C・アージリス(2007)の「ダブル・ループ学習」の考え方を参考とする。

2 研究の方向性-学習する組織としての学校づくりを目指して

(1) 学習する組織とは何か

曾余田(2011)はアージリスとショーンの理論に依拠して、組織学習のあり方について次のように指摘している。組織学習を推進していくのであれば、「児童生徒が悪い、家庭が問題だ、それらにどう対応するかと問題を外的環境のせいにするよりも、自分たち(学校ないし教職員)の実践のあり方やその前提にある枠組みや価値(教育観や子ども観など)を見つめ直す必要がある。自分たちの実践を批判的に省察し、学校の問題に無意識に影響を及ぼしている側面を見つけ出し、自分たちの行動を変革することである」というのである。問題解決だけでなく、問題設定の適切性を問い直すことが重要なのである。つまり、「ダブル・ループ学習」を促進することのできるスタンスと力をもった組織こそが、実効性のある組織である。

では、「ダブル・ループ学習」とはどのような学習を指すのであろうか。C・アージリス(2007)によると、「シングル・ループ学習」とは、目標や望ましい結果に対して不一致を発見した際、講じてきた手立てを見直すことを指す。

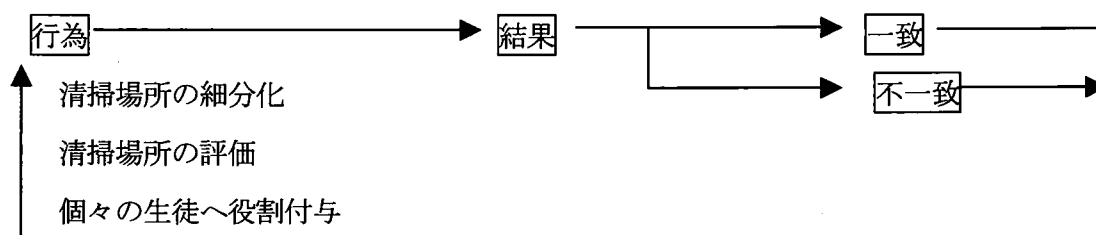


図1 学校における「シングル・ループ学習」の例

学校における清掃活動を例に「シングル・ループ学習」について考えてみる。生徒のなかには、清掃活動に取り組まない者や教員の指導に従わない者も少なからず存在する(行為と結果の不一致)。そうした生徒に対して教員はあらゆる手立てを講じて、清掃活動に取り組むよう指導する。清掃場所の細分化や清掃状況の評価、生徒への役割付与、教員の監督強化などである。このように生徒が清掃活動に意欲的に取り組むようになるために手立て

を見直していくことが「シングル・ループ学習」である。

「ダブル・ループ学習」とは、目標や望ましい変容に対して不一致を発見した際、組織の枠組みや価値そのものの適切さを吟味し再構成することで不一致を修正する学習であり、自らの枠組みや価値を問い、自分たちがどのように物事を認識しているかを省察する学習である。この「ダブル・ループ学習」を学校での生徒指導にあてはめると図2のようになる。生徒に変容を促すために何らかの手立てを講じたが、教員が意図するものとは異なった結果となった場合、手立てを見直すのではなく、その手立てを行うに至った学校の思考の枠組みや前提となる価値の見直しを行うという営為である。

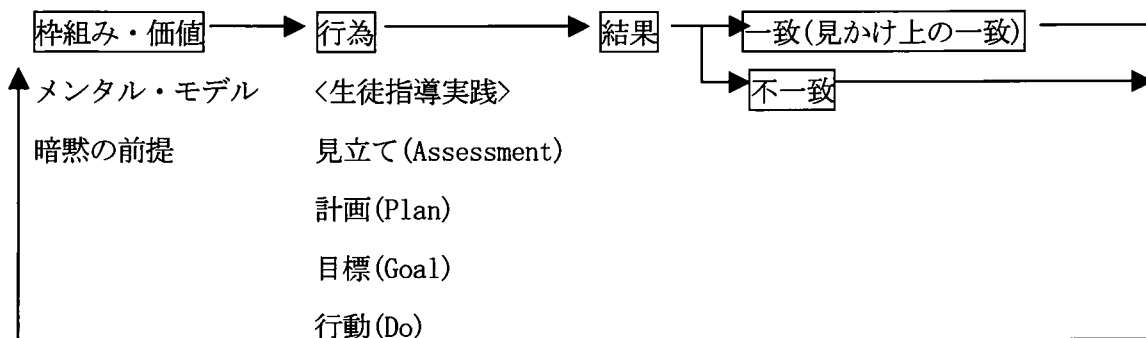


図2 学校における「ダブル・ループ学習」の例

ここでは制服指導を例に挙げて「ダブル・ループ学習」の実際について考えてみる。「服装の乱れは心の乱れ」とも言われるように、制服には正しい着方が決められていて、制服の乱れを発見した際には、教員は乱れを正すための指導を行う。指導された生徒はその場で制服の着方を直したり、身だしなみを整えたりする。しかし、こうした制服指導は、その場限りの指導にとどまり、制服を正しく着用するという目標をなかなか達成できないことも少なくない。このとき教員は生徒が正しく制服を着用するように新たな指導を行う。例えば、朝のホームルームで服装チェックを行うことや啓発ポスターの作成、または生徒による呼びかけなどである。このように教員は目標の達成に向け、指導方法の見直しと変換を図る。だが、このような指導方法の見直しと変換だけでは、「ダブル・ループ学習」とは成り得ない。なぜならば、制服指導そのものの必要性や意味について問い直していないからである。自分たち（教員）はなぜ制服指導をするのか、また、学校には、なぜ制服があり、正しく着用しなければならないのか、までを問う必要がある。組織の枠組みや自明とされている価値を問うことこそが、「ダブル・ループ学習」に他ならない。

あらためて、清掃活動に関して両者を比較して違いを明らかにしたい。「シングル・ループ学習」では、生徒が清掃活動に取り組むよう手立てを模索し、講じる。しかし、「ダブル・

ループ学習」では手立てを見直すだけではなく、清掃活動の在り方そのものを問い直すことから始める。つまり、「シングル・ループ学習」では「清掃活動ありき」で手立てを見直すのに対して、「ダブル・ループ学習」では「なぜ清掃活動を生徒が行うのか」、あるいは「なぜ学校には清掃活動があるのか」という清掃活動そのものを問い直していくことになる。メンタル・モデル(心の奥底にある人間や世界に対するイメージや仮説)や暗黙の前提を問い直していくことこそが、「ダブル・ループ学習」の根幹である。

P. センゲ(2011)は、上記の概念の体系化を図り、学習する組織を、「変化を迫る環境からの外的な圧力以上に、自分たちで生み出した内的圧力を基盤として」、「自らの未来を想像する能力をたえず高めていく組織」と定義している。言い換えれば、「自分たちが本当に望んでいる結果を生む能力をたえず高めていく組織、革新的で発展的な思考パターンが育まれる組織、共通の志が自由にはばたく組織、ともに学び方をたえず学びつづける組織」である。現在の学校において、自らの未来を創造する能力を高める生成的学習を続ける組織を構築すること、つまり、「学習する学校」の構築が求められているのではないだろうか。

(2) 学習する学校のディシプリン

P. センゲ(2014)は「学習する組織」を基盤に、「学習する学校」の構築を図るためには、次のディシプリンを満たすことが必要であると指摘している。ディシプリンとは、学習し修得すべき理論および技術の総体のことであり、実践するために学び、習得しなければならない理論と手法の体系である。つまり、学習する組織の中核をなす領域を指す。

- ① 自己マスタリー：個人のビジョンを明確にし、生み出したい未来に辿り着くための攻略や指針を共有する。
- ② メンタル・モデル：メンタル・モデルにおいて各個人の認識の省察を行う。
- ③ 共有ビジョン：お互いに本質的に異なる目標や声明のすべてを整合的に調整する。
- ④ チーム学習：組織としてエネルギーや行動を共通の目標を達成するために使い、集団的思考のあり方を変質させる。
- ⑤ システム思考：上記の活動を通して、相互依存性や変化をよりよく理解し、自分たちの行為によっておこる帰結を形作っている諸々の力に対して、より効果的に応じられるようになる。

3 学習する組織の構築を図るための校内研修「理想の学校」の開発・実施

校内研修の在り方について、中央教育審議会答申(2006)において、「各学校においては、魅力ある職場づくりを進めるため、教員同士が学び合い、高め合っていくという同僚性や学校文化を形成することが必要である。このため、個々の教員の能力向上だけでなく、学校におけるチームワークを重視し、全体的なレベルアップを図るという観点から、校内研修の充実に努める必要がある。また、有機的、機動的な学校運営が行われるよう、校務分掌などの校内組織の整備や、個々の教員の知識・経験を他の教員も共有できるよう校内体制づくりを進めていく必要がある」と述べられている。

また、佐野(2010)は、校内研修の意義は、同じ学校に勤務する教職員が研修とともに参加することを通じて、教職員個々人の資質能力の向上に寄与するのみならず、勤務する学校の組織開発そのものに貢献することが期待されるところにあると指摘している。

個々の教員の力量の向上と学校組織開発を並行して進めるための研修としては、問題解決のプロセスに全教職員が協働して関わる参加型の研修が有効であると思われる。学校内で起こった(あるいは、起こるであろう)事象をとり上げ、それに共通して直面している教職員が、自らの問題として主体的にとりくむことができるような校内研修である。

本実践研究においては、A中学校において、学習する組織としての学校づくりを目指して、P.センゲの「学習する組織論」を参考に、校内研修の在り方について検討を行う。なお、A中学校は、近畿圏にある公立中学校で、数年前に暴力行為が発生するなど、生徒指導上の課題が多くみられる小規模校(生徒 184 名、教職員 20 名)である。

(1)校内研修「理想の学校」の開発・実施までの経過

1) 学校の生徒指導上の課題を生む背景についての分析

2013 年度の校内研修で行われた SWOT 分析によって得られた情報をふまえたうえで、筆者自身が行った参与観察と生徒指導主事(連携協力校メンター)との協議を通して、A中学校の現在の生徒指導上の課題を生む背景について検討を行った。その結果、次のような現状が浮かび上がった。

①教員及び教員集団の強み

- ・教員数が少なく情報が共有しやすい
- ・新任教員が多く、フットワークが軽い
- ・個々には生徒に向き合っている教員が多い

②教員及び教員集団の弱み

- ・生徒指導の決まりがあいまいで統一感がない

- ・統一した生徒指導方針がない
- ・教員個々に危機意識の相違がみられる
- ・現状を変えることにに関して意識に開きがある
- ・新規採用者の増加により、生徒指導の考え方やスキルの継承・発展が困難である
- ・教員間の会話が少ない
- ・職員室の雰囲気重い
- ・学校いじめ防止基本方針の共有が図られているか定かではない

教職員間の意識の相違から統一した生徒指導方針が共有されていないという現状をふまえ、学校全体としての生徒指導目標をあらためて確認するために、研修テーマを「理想の学校」とし、「A中学校を理想の学校にしていくためには、今何が必要か」を教職員全員で協議する参加型の校内研修を企画することにした。事例研究を行ってきたが、全教職員間で目標の共有ができていないという反省から、生徒指導方針を全教職員で決定することで、生徒指導目標の共有化を図り、実効性のある組織的な生徒指導体制の構築をめざすことが研修の目的である。そのために、筆者、生徒指導主事(メンター)、大学指導教員との協議を重ね、校内研修の具体化を図った。

2) 校内研修「理想の学校」策定までの具体的な経過

校内研修「理想の学校」は、2014年4月～8月までの期間、筆者と生徒指導主事(連携協力校メンター)との週2回の協議、及び節目節目で大学指導教員を交えての検討を通じて、開発を進めた。7月に、作成した原案を基に、大学で現職教員及び大学院生を対象に2回のシミュレーションを行った。1回目のシミュレーションは、学校外の生徒指導経験の豊富な現職教員を対象に筆者がファシリテーターとなり研修を行い、原案の精緻化を図った。2回目のシミュレーションでは、教職大学院で生徒指導を学ぶ現職教員・ストレートの院生に、校内研修実施者であるメンターが加わり、メンター自身が参加者の立場で研修を体験するようにした。このように、校内研修「理想の学校」は、筆者、メンター、大学指導教員、そしてシミュレーション参加者の協働により開発されたものである。

校内研修「理想の学校」の実施にあたっては、研修実践者自身の「ダブル・ループ学習」についての理解と思考の変換が求められる。筆者はもとより、メンターも研修の協働構築の過程において、2人の日常的な議論や第三者(A中学校の管理職をはじめ他の職員、A中学校以外の教育関係者など)を交えての対話、大学院における学びへの参加などを通じて省察を深め、思考の変容が徐々に促されていったと考えることができる。

① テーマ決定までの経過

校内研修で扱う内容は、「A中学校のめざす理想の学校とは何か」である。A中学校では、生徒会が「理想の学校とは何か」についてのアンケートを行い、アンケートの結果の集約を基に、理想の学校の実現に向けて生徒会や委員会を中心に取り組みが進められている。具体的には、生徒が周りの生徒の日常の行動でよかったこと、されてうれしかったことを発表する「いいとこさがし」といった活動である。生徒の主体性が十分に発揮されるまでにはまだステップが必要であり、教員はサポート役としてかかわっている。しかし、考えてみると、生徒の願う「理想の学校」に対して教員はどのようにとらえているのか、また、教員自身が願い、思う「理想のA中学校とは何か」ということについての議論がなされたことはなかった。

そこで、校内研修「理想の学校」においては、教職員全員で理想の学校について協議することを通して、教員間の教育観や指導観の相互理解と教育目標や生徒指導方針の共有化を図られることをめざした。これまでの指導方針・指導方法を問い直し、経験から培われてきた思考や認識の枠組みについての批判的志向を通じて省察を深め、さらに最終的には、議論するだけにとどまらず、理想の学校の実現に向けた、目標や方針の決定、それに基づく具体的な教育活動の展開までを視野に入れた研修として企画を進めた。

A中学校では、生徒指導委員会や事例検討会などを通じて指導方法の見直しを行ってきたが、指導方針や目標の共有が不十分であるため、一貫した指導が行われていない現状がみられた。メンターも、「事例研究を行い指導方法のノウハウを研修で学んでも、目標の共有がなされていないため、研修で学んだことをその後の指導に活かすのが難しい」と指摘している。生徒指導上の個々の問題について研修や個別の事例研究では、その問題に対しての議論の深まりは見られるが、そこでの学びを他の問題解決へと活かすきれない点に課題がみられた。そこで、特定の生徒指導上の問題をとりあげて指導方法の見直しやスキルの習得をめざすのではなく、指導方針や目標の根底的な見直しと共有化を図ることが、A中学校の生徒指導における喫緊の課題であると考え、「理想の学校」を研修テーマとすることにした。

② 研修方法の決定までの経過

研修方法の特徴としては、次の4点があげられる。

a 「理想の学校」の実現に向けた手立てをどれほど実行しているかについて点数化する

校内研修「理想の学校」では、A中学校を「理想の学校」とするために、これまでにど

のような手立てを行ってきたか、あるいは行えているかを点数化する。教員個々が理想の学校と現在の学校の状況との差を知ること、及び、同僚教員との認識の違いを明確に相互理解することを意図した。個々の教員の指導方法を点数化するのではなく、あくまでも現在の学校が理想の学校に対してどれほどの手立てを実行に移しているのかを評価する。現職教員とのシミュレーションを通じて、学校の現状に対する捉え方の違いを共有するにはこれまでの指導方法を点数で明記することが効果的であると考えたからである。

b 自明とされてきた認識の枠組みや価値観を問い直すための視点や立場の変換

これまでの指導方法の批判的な見直しは、ややもすると自分たちの教育活動に対する否定のように受け取られる可能性があり、参加した教員にかかるストレスが大きくなることが予想される。実際に現職教員とのシミュレーションを行った際に、指導方法を批判的に見直すことに抵抗感があるとの意見が出された。そこで、校内研修「理想の学校」においては、これまでの指導方法の批判的な見直しを直接行うのではなく、自明とされてきた認識の枠組みや価値観を問い直すために、視点あるいは立場そのものの変換を図ることにした。具体的には、教員としての視点から生徒としての視点への変換を試みた。

c 「ダブル・ループ学習」をふまえた今後の指導方針の協議

指導方針の決定は、「生徒の視点」に立ったときに導き出される意見を参考に全職員で行うことにした。教員の立場や視点から出された意見を参考に今後の指導方針を決定すると、これまでに行われてきた指導の継続や応用となる可能性がある。それでは、自明とされている認識や価値観の問い直しを図る「ダブル・ループ学習」にならない。そこで、生徒の立場・視点から意見を出すことで、教員としての発想からシフトし、そのうえで、今後の指導方針の決定を行うことにした。

d グループ活動を基盤にした全教職員による指導方針の決定

出された意見や今後の方針など、意見を集約・決定する際には、グループ活動の積み上げのうえで、全教職員で行うことにした。すべての教職員が決定事項に対して参画し、コミットすることを目的としたからである。佐古(2008)も指摘するように、学校組織は疎結合という組織特性を有し、個々の教員の裁量性に重きが置かれている。そのような組織特性をふまえたうえで、「学習する学校」へと変容を促していくには、協議における教職員間の相互作用と決定過程への全教職員の参画が必要である。そのために、グループでの活動を研修の中心に据えた。

以上の点に留意して、校内研修「理想の学校」の開発を行った。

(2) 校内研修「理想の学校」の目的と概要

A中学校では、学校教育目標に沿った全校的な生徒指導方針が定められているが、実際の運用においては、各学年及び各教員の裁量に任されているところが大きい。学年によって生徒の抱えている課題は異なるため、学年ごとに個々の生徒指導方針が設定され、具体的な手立てを講じている。しかし、各学年の生徒指導方針や各教員の生徒観・指導観の違いに関して、学年を越えての共通理解は行なわれていない。結果として、各学年で行われている指導に対して教員相互が疑問を抱くことになりがちで、全校的な生徒指導を行うことが困難な状況にある。

以上のことをふまえ、本実践研究での校内研修プログラムは、A中学校における理想的な学校の在り方について協議し、P.センゲ(2011)の「学習する学校」のディシプリン(本論文 pp. 5-7)を参考に「学習する組織」の構築を目指すものとした。

(3) 校内研修「理想の学校」の実際

1) 方法

テーマ：「A中学校における理想の学校とは何か」

「A中学校がこんな学校になったらいいな」という理想(例：いじめのない学校、明るく元気な学校、元気な挨拶が聞こえてくる学校など)について協議する

ソフト面(生徒、保護者、教職員への働きかけなど)、ハード面(校舎、環境、制度の整備など)いずれでもよい。

司会進行：生徒指導主事(メンター)及び筆者

2) 研修の主旨

- ・理想の学校について議論することを通して、学校教育目標をふまえた2学期の生徒指導目標を設定し、実際に取り組む活動を決定する。
- ・個々の教員の理想の学校像について自己開示することで、価値観の相互理解を図る。
- ・実際の活動を決定する過程で、これまでの取り組みについての見直しを行う。
- ・理想の学校の実現に向け、変革志向で新たな取り組みを策定する。

3) 実践内容

① 個人作業(5分)

個々の教員が考える理想の学校について、ポストイットに書き出す。どのような内容でも構わない。一枚一項目、横書きで記入。

② グループ作業(20分)

あらかじめ学年・教科・性別等が偏らないように配慮したグループをつくっておく。個人作業であげられた理想の学校についてグループで話し合う。出された意見を分類して、カテゴリ毎にまとめ、特徴が分かるような表札をつける。自分の意見を出すときには一言付け加えて、模造紙に貼りだす。

グループで分類したそれぞれの理想について、A中学校が現段階においてどれだけ実行できているかを各個人が10点満点で評価し、それぞれのグループとしての平均点を出す。点数の低い課題が、達成するには困難を伴うが最も重要な課題であるとみなし、グループ毎に最重要課題を選択する。

③ 発表(5分)

グループでまとめた最も点数の低い項目を、理想の学校を目指すうえで最重要課題として発表する。理想として考えていることが、実際の行動につながっていないという認識を共有する。

④ 課題を絞る(5分)

発表をふまえたうえで、理想の学校の実現に向けて達成するには困難を伴うが最も重要な課題は何かを決定する。選択する基準はグループ活動と同様に、各グループで発表された課題ごとに再度グループで点数をつけ平均点を出す。出された点数の1番低いものを、全体でめざす「理想の学校」とする。

⑤理想の学校の実現のために行ってきた、あるいは行っている手立てを確認する(10分)

A中学校の理想の学校を実現するには、これまでどのような取り組みをA中学校として行ってきたか、あるいは行っているかを確認する。

教職員全体で選択したA中学校の理想の学校を実現するために、これまで行ってきた、あるいは現在行っている取り組みや手立てについてグループごとに協議し、確認する。出た意見については、図3のように表記する。

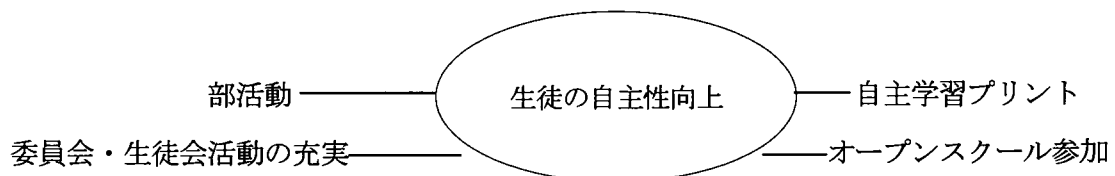


図3 教師の視点からの理想の学校実現のために行った、あるいは行っている取り組み・手立て

⑥ 発表(5分)

グループごとに確認された取り組みや手立てについて発表する。書き出した項目が多い

グループから発表を行ない、その後のグループは発表グループとは異なる意見のみを発表する。自グループとは異なる意見が出た場合、自グループの模造紙に色を変えて書き加える。

⑦ ダブル・ループ学習について説明(10分)

シンガポールの植物園(既成の枠組みから自由な発想でつくられている)の写真を示し、「これは何でしょうか」という問いかけの後に、解説映像を流す。常識にとらわれた考え方を捉え直し、新たな考えを発想し、自らがとらわれている概念についての気づきを促すことが目的である。そのうえで、ダブル・ループ学習の意味について説明する。

⑧ 生徒の立場からの手立ての見直し(15分)

⑤であげた取り組み・手立てを、ダブル・ループ学習を参考に見直す。具体的な活動としては、教員の立場から考えた「理想の学校」実現のために行った、あるいは行っている取り組み・手立てについて、生徒の立場から(自分が生徒だとしたら、どう感じ、どう思い、何を求めるか)再考する。

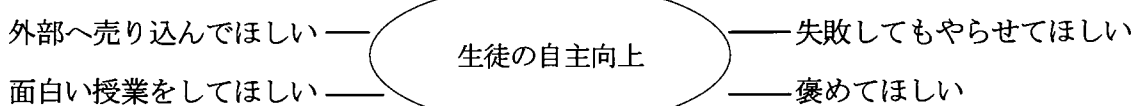


図4 生徒の視点からの理想の学校の実現のために行って欲しい取り組み・手立て

⑨ 発表(5分)

見直した取り組み・手立てについて発表する。教員の立場からと生徒の立場からの発想の違いに気づき、その気づきを、新たな取り組み・手立てを考案するきっかけとする。自グループとは異なる意見は色を変えて書き加える。

⑩ まとめ(2学期に実際に取り組む活動の決定)

教員の視点、生徒の視点から考えた理想の学校についての意見のギャップを見比べて、感想を述べ合う。理想の学校の実現に向け、生徒の視点から考えた意見を参考に、全職員で2学期に実際に取り組む活動を決定する。

理想の学校について全職員で議論することを通して、また実践活動を振り返る際にこれまで述べてきたような問いかけをすることによって、自らの価値観を振り返るとともに、研修の場での相互の発言によって各教員の価値観の相互理解を図ることをめざした。結果として、「自ら成長していくために、自主的に取り組む生徒の育成」という活動目標が決定された。

(4) 校内研修実施後の感想

1) 主な感想(自由記述)

校内研修実施後の感想で多くあげられていたのが、生徒の視点に立つことの難しさと、その必要性、重要性である。生徒指導は生徒の自己実現と社会的自立を目指す教育活動であるが、実際の学校では問題解決的な生徒指導に偏りがちである。そのため、生徒の視点からではなく、教員の視点からの指導に終始してしまう。生徒の視点に立つことによって、指導の方向性に幅を持たせることの大切さが確認されたと思われる。

次に多くあげられていたのが、価値観の相互理解についてである。「理想の学校」をテーマに掲げたことで、自分自身の根底にある理想をみつめることができ、グループ活動を通して、「各教員が抱いている理想についてお互いに知ることができた」、他の教員との価値観の相互理解を通じて、「新たな視点や自らとは異なる価値観に気づくことができた」との感想も寄せられた。

なお、点数化という方法についても、点数化することで、各教員の価値観や視点などの違いが明確になり、価値観の相互理解がより促されるとともに、自分自身の理想や価値観を見直すことができたとの感想も多くみられた。

以上の感想から、校内研修「理想の学校」は、自明とされてきた価値観や認識の枠組みを省察するきっかけとなったと考えることができる。

2) 感想からみえてきたもの

自由記述の感想について、P. センゲ(2014)が重要視する、次の3つの観点から考察する。

- a なぜそのアプローチを使っているのか。どういう前提に基づいて使っているのか。
- b 他の選択を避けているのは、どんな信念、態度、価値観のためか。
- c 現在の実践の変革を促進するために、思考のどういう点を変える必要があるか。

研修後の感想には、理想の学校に向けての思考や視点の変換への気づきに関する記述が多くみられた。おそらく、研修内容に視点の変換を促す活動が中心的に組み込まれていたからであると思われる。これまでは、教員の視点や立場からの指導がほとんどで、指導方法も固定されがちであった。しかし、今回の研修を通して、理想の学校の実現には、生徒の視点や立場に立つことが重要であることが教職員間で実感されたものと思われる。考える立場や視点の変換を図ることが、理想の学校の実現への第一歩となることが期待される。

このように、現在の実践の変革を促進するための思考の変換(c)については、一定の効果があったことが、感想から読み取れる。しかし、残り2点(a), (b)については、感想からは、考え方の深化を読み取ることができなかった。これまでの自らの指導についての省察を十

分に促すことはできなかったということである。個々の教員の内面で省察が行われていた可能性はあるが、指導方針や指導方法の自己開示を行うなどして、集団としての省察を促すような活動を組み込む必要があると思われる。

(5)理想の学校の実現に向けた具体的なアクション

1)取り組みに向けた議論

校内研修「理想の学校」のまとめとして、理想の学校の実現に向けた取り組みについて議論し、具体的な活動内容を決定した。議論のなかで、次に示すような取り組みがあげられた。

- ・(教員自身が)自分の成長したい姿を見せる。例えば、部活動において、自分の専門でなくとも、生徒と一緒に活動する。
- ・創立40周年に合わせた記念行事で、身近な卒業生の講話を行い、キャリアモデルを示す。
- ・ルール(校則)づくりを生徒が行う。
- ・生徒が授業を行う。
- ・生徒を地域人材として活用する(地域の清掃ボランティア)。

これらの取り組みの中から、今回の校内研修ではルール(校則)づくりを生徒が行うという案が多く支持された。しかし、「校則を生徒がつくることの意義は分かるが、生徒がつくった決まりをそのまま自分が受け入れられるかどうか自信がない」との意見が出され、教職員全員が無理なく受け入れられるものとして、校則ではなく、楽しく充実して学ぶための「授業のルールづくり」を生徒が行うことが、協議によって決定された。

「ダブル・ループ学習」の本質は自明とされている価値を問い直し、変革へと繋げることにある。問い直しから決定された価値が如何なるものであれ、その価値に従って実践を行うのが本来である。しかし、教育の公共性と付託された教育の責任という観点からは、どのような価値であっても許容し、実践に移していくことは現実的に難しい。今回の「ダブル・ループ学習」を基盤とした校内研修「理想の学校」においても、変革に向けての新たな視点は得られたものの、変革に向けての実践の具体化という点で限界に突き当たったと考えることができる。公教育という枠組みのなかでの「ダブル・ループ学習」の在り方について、一層の検討が必要であると思われる。ただ、新たな発想の視点から、これまで試みられなかった具体的なアクションを起こすに至ったことは、「ダブル・ループ学習」の目指す方向への一步を踏み出すことができたのではないかと考えている。

2)全校授業「授業の約束事づくり」の目的と概要

全校授業「授業の約束事づくり」は、全校生徒が自らの学校の授業の受け方に関する約束事を作成していく授業である。体育館に全校生徒が一同に会し、学校長自らが授業を進めていった。校内研修後の具体的な取り組みに向けた議論では、授業の「約束事」ではなく、授業の「ルール」という表現が用いられていた。しかし、「ルール」では守らなければならないという意識が強くはたらし、生徒の自ら主体的に成長していこうとする姿勢は育まれないのではないか、というその後の職員会議での協議から、「約束事」の決定とすることになった。授業を楽しく充実したものにするため、生徒自ら守り、自ら取り組んでいくという約束をみんなで作るということが含意されている。

取り組みの流れとしては、クラスごとの授業の約束事を作成し、その約束事を実践し、実践を通して約束事の修正や追加を行いながら、より具体的かつ現実的な約束事を作成していく。さらに2学期から3学期にかけてクラスごとの授業の約束事をクラスごとに実践し、その後、次年度に向けて、全校としての「授業の約束事づくり」を全校生徒で行うというプロセスがとられることになった。学校としての新たな授業の受け方のスタイルを確立していくという、取り組みを生徒主体で進めることによって、校内研修「理想の学校」で掲げた「自ら成長していくために、自主的に取り組む生徒の育成」を図ることが目指された。（なお、全校授業「授業の約束事づくり」の実際については、Appendix において詳述する。）

(6) 全校授業「授業の約束事づくり」実施後の感想

1) 教員の感想から

多くの教員から、「抽象的な意見をどのように取り入れるか」、「なぜその意見にしたのか」を聞き、しっかりと考えたうえで一つの意見にまとめるにはどうすればよいか」、「生徒の集中力を維持するにはどうすればよかったのか」など、取り組みに対する改善点や課題が指摘された。改善点や課題を指摘することは、自らの行動が生み出した結果を省察するシステム思考を実践していると捉えることができる。校内研修「理想の学校」を行い、全校授業「授業の約束事づくり」に至る過程において、「学習する組織」のディシプリンが実践され、A中学校の教職員集団が「学習する組織」へと変容しつつあると考えることができる。

2) 生徒の感想から

生徒からは、「異学年交流をすることであらゆる学年の意見を聞くことができた」、「あまり話したことない生徒とも意見交流ができ自分とは異なる意見を持っていることに気づけた」など、異学年交流によって考え方の違いが分かったり、価値観の幅が広がったりした

という感想が寄せられた。

また、これまでは教員がルールを作り、それを生徒が守るという一方通行による指導が多かったが、今回は生徒自身で授業の約束事を協議作成したので、「みんなで作ったものだから守っていききたい」、「様々な案をこれから少しずつ取り入れて過ごしやすい学校にしていきたい」、などの感想もみられた。全校授業が、今後の取り組みに対する意欲を高める効果を持ったことが確認された。

一方で、「ルールは教員が決めればいい」、「時間が長く集中が続かなかった」などの否定的な意見もみられた。しかし全体的には、生徒自身が決めた目標を、今後意識しながら学校生活に意欲的に取り組もうとする姿勢が生まれたことが読み取れ、「自ら成長していくために、自主的に取り組む生徒」への第一歩が踏み出されるきっかけになったと考えることができる。

4 総合考察

P. センゲ(2014)による「学習する学校」のディシプリンに照らして校内研修全体をふりかえり、その成果と課題について検討を行う。

教職員の感想の記述や行動の変化から、A中学校が「学習する組織」へと変容しつつあることが確認された。多くの教員から、研修を通して、これまでの経験から培われてきた思考の枠組みや認識に囚われていたことに気づかされたとの感想が寄せられ、また、これまでの指導が、場合によると生徒の成長の妨げになっていることや生徒の成長に繋がっていないことも実感することができたようである。教員が生徒の成長のきっかけをつくろうと模索しても、結局のところ教員の立場のみから考えた指導に陥ることが多い。生徒の視点や立場に立って、生徒が成長するために本当に求められる指導や援助は何かを丁寧に議論する必要があることが確認された。

こうした視点の変換の重要性を実感した教職員の行動にも、少しずつではあるが変容がみられた。

A中学校教員の教室や職員室での行動観察とインタビューから、次のような研修の効果が示唆された。

(1) 教員の行動の変化

1) 生徒指導場面での変容

生徒指導場面では、怠学による不登校生徒へのかかわり方に変化が見られた。これまで

はそのような生徒に、直接かかわりを持とうとする教員は多いとは言えず、他の生徒の学習を阻害させないようにという方向で対応が行われていた。問題のある生徒を他の生徒から切り離すような指導や、他学年の生徒に対しては、当該学年の職員に遠慮した表面的な指導が行われていたきらいがある。個に応じたていねいな指導・援助が行われていたとは言い難い状況もみられた。しかし、今回の研修を行ったことにより、生徒の視点・立場に立った対応への変化が見られた。

最も顕著に現れたのが、教職員間の連携である。これまでは主に担任が対応し続け、生徒指導担当がサポートに回ることが多かった。それが、同学年の他の教員や養護教諭など多くの教員がかかわりをもつようになった。さらに、他の学年との指導の連携についても議論が交わされた。SWOT 分析の結果からもみられるように、各学年それぞれに生徒指導方針に違いがみられ、十分な連携を図れているとは言い難い状況であった。しかし、研修後の生徒への対応においては、各種委員会や会議において、指導方針の情報共有、ならびに「なぜそのような指導を行ったのか」ということを話し合う場面がみられるようになった。実際のルールではこのように決められているが、問題のある生徒をどうにか学校行事や授業に参加させるためにはどうしたらよいかという観点から、指導方針が議論されたりもした。その際に、生徒の求めている指導や援助は何か、生徒の願いはどこにあるのかを念頭に置いた議論がなされていた。問題行動に対する指導という表面的な事象で判断するのではなく、その指導を行うに至ったプロセスや価値観に目を向ける研修のねらいが、わずかなではあるが表れてきていると考えることができる。

2) 授業場面での変容

教職経験の長い教員は、これまでに何度も同じ単元の授業を行ってきた。そのため、発問や板書、まとめ方などが、これまでの経験を基に行われることが多い。しかし、今回の研修を通して新たな授業づくりも行われるようになった。「生徒にとってわかりやすい授業とは何か」、「納得のいく授業とは何か」と生徒の視点に立った授業づくりが行われるようになった。その一例として、調べ学習があげられる。これまでは既習範囲を深めるために調べ学習を行っていたが、それはあくまでも教員主導の授業展開のためのものであった。しかし、今回の研修後、生徒が授業を行うという授業づくりを行ったケースがある。実際に考案された指導方法は、生徒が未習内容についてそれぞれが内容項目を選択し、それを調べ、授業において生徒同士で教え合うというものである。「生徒が授業を行う」という指導方法が試みられたことは、今回の研修を通じて、学習指導において、これまでの思考や

認識の枠組みが変換されたことを示す例として捉えることができる。

3) 生徒指導に対するメンタル・モデルの共有

今回の研修を通じて、自らの思考の枠組みや認識の省察を図るだけでなく、他の教員の思考の枠組みや認識についても相互に理解することができたと思われる。生徒指導場面において表出される教員の行動を、自らの思考や認識を媒介として対象化し、自らを問いつつ他の教員の思考や認識を推察しようとする態度がみられるようになった。自らの思考や認識の範疇でしか、相手(生徒や他の教員)を判断していなかったことへの自己覚知が促されたと言えよう。

今回の研修において、表面的な指導場面だけではなく、その指導に至った思考や認識についても議論を行ったことが、それぞれの教員の指導観を相互理解するとともに、自己の指導観を批判的に捉える姿勢を生み出すことに繋がったと思われる。

(2) 組織としての学校の変容

「学習する組織論」を参考に開発した校内研修「理想の学校」を行い、理想の学校の実現に向けて全校授業「授業の約束事づくり」を行ったことは、A中学校が「学習する組織」へと変容しつつあることの表れであると考えられる。

「学習する組織」とは、「自分たちが本当に望んでいる結果を生む能力をたえず高めていく組織、革新的で発展的な思考パターンが育まれる組織、共通の志が自由にはばたく組織、ともに学び方をたえず学びつづける組織」のことである。A中学校での校内研修「理想の学校」から全校授業「授業の約束事づくり」の実施に至る経緯は、このような「学習する組織」に向けて変容しつつあることを示している。その現われの一つとして、教職員間のコミュニケーションの変化があげられる。

研修全体を振り返ったアンケートの「研修を行ったことで教員のコミュニケーションにどのような変化がみられましたか」という質問に対して、「それぞれの教員の立場や考え方がわかり話やすくなった」、「他の教員がどのようなルールを作って授業しているか聞く機会があった」、「これまで以上により様子がわかるようになった」、などの回答が得られた。一方では、「コミュニケーションに変化は見られない、これまで通りである」との感想もみられたが、個々の教職員の指導観および教育観の相互理解が図られ、次なる手立てを考えるためのコミュニケーションが行われるようになってきた点において、校内研修「理想の学校」はコミュニケーションの変容を促すきっかけとなったものと思われる。

また、「自らの価値観(指導観、教育観)を具体的にどのように問い直す(見直す)ことがで

きましたか？」という問いに対しては、「自らの指導観や教育観が明確になり手立てがわかった」、「これから生徒を見ようと思えた」、「理想と現実とのギャップを考え直していきたい」などの回答がみられた。

校内研修「理想の学校」の核である「ダブル・ループ学習」の一定の定着が図られたものと捉えることができる。

しかし一方では、「自身の指導観や教育観を省察するまでは至っていない」などの感想もみられた。グループでの活動を中心に行ったことで、教員間の価値観の相互理解は図れたが、自身の価値観を省察する作業や活動が不十分であったためと思われる。

また、「場の変容」が不十分であったことも要因として考えられる。校内研修「理想の学校」で得た学習に関する知識を活用する場面を創造できていないということである。P. センゲ(2001)は「偉大なチームは偉大なチームになることを学習」と指摘している。獲得した知識を新たな取り組みを行うことで深化させ、その結果から更なる知識の内面化を図るという「場の変容」を促すこと、獲得した知を活用する場をどう創造するかが、今後の課題である。

5 おわりに

本実践研究では、実効性のある組織的生徒指導体制の構築を図るために、「学習する組織論」を基盤に、校内研修「理想の学校」を開発・実施した。校内研修「理想の学校」は、外部人材によって開発された校内研修ではなく、筆者、メンター、大学指導教員、シミュレーション参加者などの協働によって開発・実施されたものである。「学習する組織」への変容を企図した筆者と大学指導教員が、メンターや管理職と、A中学校の実情やニーズを捉えながら、協議を重ねた結果、学校現場から乖離したものでない研修としてつくりあげることができたのではないかと考えている。

その点において、本実践研究における校内研修の開発・実施は、学校現場と教職大学院との協働の一つのモデルを示していると捉えることができる。本実践研究を土台とし、各学校において、実効性のある組織的生徒指導体制の構築を図るとともに、学校現場のニーズに応じた教職大学院との連携が一層促進されることが望まれる。

【引用・参考文献】

- Chris Argyris(1977) Double Loop Learning in Organizations クリス・アーギリス(2007) 「ダブル・ループ学習」とは何か (DIAMOND ハーバード・ビジネス・レビュー編集部編 組織能力の経営論-学び続ける企業のベスト・プラクティクス pp85-124) ダイヤモンド社
- 中央教育審議会(2006) 今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申) 文部科学省
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337014.htm
- 2014/2/26 参照
- 中央教育審議会・教員の資質向上特別部会(2011) 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(審議経過報告) 文部科学省 pp. 1-2
- 岸本幸次郎・久高善行(1986) 「教師の力量形成」 ぎょうせい
- Senge, P. et al (2000) Schools that Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares About Education, Doubleday/currency
- Peter M. Senge(2006) The Fifth Discipline-The Art & Practice of the Learning Organization The Crown Publishing Group ピーター・M・センゲ(枝廣淳子・小田理一郎・中小路佳代子訳 2011) 学習する組織-システム思考で未来を創造する- 英治出版
- ピーター・M・センゲ ネルダ・キャンブロン=マッケイブ テイモシー・ルカス ブライアン・スミス ジャニス・ダットン アート・クライナー(リヒテルズ直子訳 2014) 学習する学校-子ども・教員・親・地域で未来を創造する 英治出版
- 佐古秀一(2008) 学校の組織特性と学校づくりの組織論-学校の内発的改善力を高めるための学校組織開発の理論と実践- 佐古秀一編 学校づくりの組織論 pp. 118-184
- 曾余田浩史(2008) 学習する組織論と「学校の有効性」 佐古秀一編 学校づくりの組織論 pp. 44-48 学文社
- 曾余田浩史(2010) 学校の組織力とは何か-組織論・経営思想の展開を通して- 日本教育経営学会紀要第 52 号 pp. 2-14

Appendix

1 全校授業「授業の約束事づくり」の実際

全校授業「授業の約束事づくり」は、11月中旬～12月上旬の期間、A中学校の学校長、教頭、生徒指導主事(メンター)の3名が核となり、筆者、大学指導教員との協働のもと、協議を重ねて策定した。先進的な取り組みを行っている和歌山県教育センターでの研修をふまえ協働策定した原案を基に、大学生を対象にシミュレーションを行い、授業の流れや課題の投げかけ方、時間配分などの精緻化を図った。

①方法

校内研修「理想の学校」で活用した学習する組織論を応用して行う。

テーマ：「授業の約束事づくり」 授業者：学校長

対象者：在校生184名(6～7人の異学年グループで活動、グループ内に同じクラスの生徒ができるだけ重複しないように配慮する。)

全体指示補助：全教職員

②全校授業の主旨

楽しく充実した授業を受けるための約束事について全校生徒で協議し、具体的な取り組み課題を作成・遂行していくことを通して、校内研修「理想の学校」で掲げた「自ら成長していくために、自主的に取り組む生徒」を実現するきっかけとする。

③実践内容

a アイスブレイキング(15分)

異学年でグループを構成するため、話し合い活動が円滑に行えるようにアイスブレイキングを行う。本授業では全生徒の参画が重要となるため、全生徒が意見を表明しやすくなるように、言語を介さない身体的接触を中心とした活動(「サメとサケ」)から、「自己紹介」、グループ全体でのコミュニケーションを中心とした協働作業で目的を達成する活動(カードを使った「お店探しゲーム」)へと段階的に、異学年生徒間の交流を進めた。

b グループ(6人)作業(15分)

授業の受け方に関する約束事について話し合い、決定していく。決定する項目は3つである。「授業の前」、「授業の中」、「授業の後」である。「授業の前」と「授業の後」は共通する時間帯ではあるが、次の授業に向けた時間である「授業の前」と授業終了後の「授業の後」として、区別して約束事を作成する。

まず、グループ内で2人組をつくり、約束事について話し合い、3つの項目についてそれぞれ約束事を決定する。次にグループ全体で3つの項目についてそれぞれ1つに決定する。

c クラス活動(40分)

グループ内で話し合った約束事を、自らのクラスに持ち帰る。グループ活動と同様に、クラス内で2人組をつくり、各グループ活動で話し合った約束事(授業の前、授業の中、授業の後)について話し合い、クラスの取り組みを1つに決定していく。次に2人組同士で4人組をつくり、2人組と同様の活動を行い、これを8人組、16人組、クラス全体へと人数を増やして行う。最後にクラスで各項目1つの約束事を決定する。

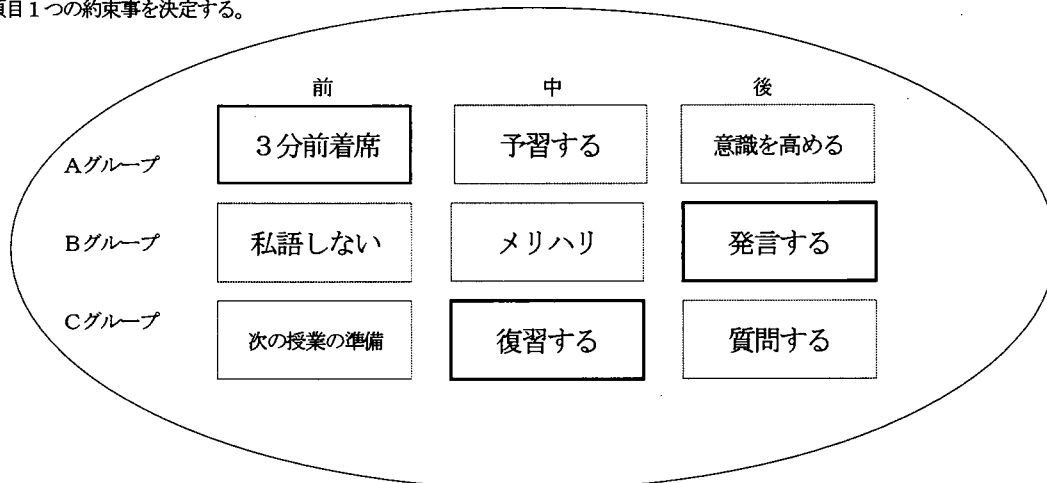


図5 グループ内での話し合いの例(実線が決定された約束事)

2 学習する組織の構築を図るための校内研修「理想の学校」の感想

・みんなで意見を交流し、1つの方向性を出していく方法として、今回の手法は有効な手法だと思う。生徒の目線に立つことも大事だと改めて気づかされました。(40代 男性)

・理想の学校と一言で言うけれど、さまざまな視点があることに気づくことができてよかった。点数化するのは初めてで、そのような手法があることを知った。そして、達成度の点数評価の違いに驚いた。感覚の違いと視点の違いによるものだと思っていたけれど、そのあたりが一致しないと生徒への指導もばらついていくのではないかと思った。今後はもっと達成目的を確認しながら動いていきたいと思う。(40代 女性)

・生徒の視点から見ることによってこれからどんなことをしていくのか方向性が見えてきた。生徒の視点から考えると学校が生徒の自主・向上を妨害してしまっているという印象を受けた。改善点がいくつか挙がったので、自分のできることから見直していきたい。学校を見通す良い機会になった。(20代 男性)

・普段は生徒に活動をさせている側だが、自分たちが活動するというのはとても新鮮だった。他の先生方がどのように考え、見ているのかもわかってよかった。(20代 男性)

・ブレインストーミングやKJ法を自らが活動してみるの初めてで体験できてよかった。数値化して目標を共有する方法もよかった。朝からバス停の掃除を行いました、研修でやる気がでた。(40代 男性)

・グループワークを通してさまざまな意見が出てきて課題が浮き彫りになり、数値化も含めて驚きだった。なかなか学校または教師という“ワク”の中からはみ出して考えることが難しいということがわかった。生徒目線での意見はおもしろかった。(50代 女性)

・自分の考えを書いたり話をしたりと一方的に話を聞く研修ではなくとても参加できる研修でよかった。自分の中でもいろいろな考え方の変換ができ、2学期の授業等の中で実践してみたいアイデアも思いついた。(30代 男性)

・よい学校にしていこうために必要なことは今回の話し合いでまだまだたくさんあるなど感じた。なかなか生徒目線に立って考えるのが難しく思えた。(50代 男性)

・グループによっても個人によっても理想としている学校の形や実際の評価が違い話し合い整理できて有意義だった。学校には生徒も教師も含めていろいろな個性があるから面白くなっていくのだなど感じられた。最終的に先生たちの気持ちが新学期に向けてポジティブになったことが1番よかったと思う。今後も生徒の目線を大切にしつつ工夫していける集団であればと思います。(40代 女性)

3 全校授業「授業の約束事づくり」実施後の教員の感想

・校長先生が全校生徒に向けて授業をされて、自分たちが考えたルールを守ろうという取り組みをされたことに大きな意義があったと思います。今後、生徒のモチベーションを維持継続させられるように私たちも頑張りたいと思います。(40代 女性)

・生徒がルールを決めていく際、おもしろい意見がいくつかあったが、決勝に進むにつれて、意見が抽象的になってしまった。この細かい意見を取り込める方法はないだろうか。(20代 男性)

・後半の1時間の取り組みで、人数が増えていくときに、まわりの声もあったりして集中しにくく、話し合いがしづらかったように思います。後半1時間はクラスに戻って、じっくり話し合いをしたのが、よかったと思います。なぜその意見にしたのかを聞いて、しっかりと考えて上でひとつにまとめられればと思いました。(40代 男性)

・「授業の約束事づくり」の2時間の取り組みは良かったと思う。ただ、生徒の側も教師の側もこの2時間の取り組みで「やりきった感」があるように感じる。ここからが本当の出発点で、これから1週間、1か月、3か月先までのタイムスケジュールの把握が大切であると感じる。特に生徒は、何のためにこの取り組みをしたのか理解が十分にできていないように思えるので、生徒会を中心に何度も振り返り、できたことを評価していく必要がある。(50代 男性)

・導入のゲームから生徒に参加意欲が感じられ、5～6人の異学年小集団の効果も大きかったのではないかと考えます。集団の中に先生が入って頂いたり、課題遂行を先生方に見て頂いたりする様子は大変ほのぼのとしており、先生方と生徒との間にある、日頃から築かれた信頼関係も垣間見ることができ、とてもほっこりするような体験をさせていただきました。(30代 男性)

・クラスに戻ったときの最初の段階で、自分たちの候補だけに決めてじっくり話をせずにいるのを流してしまったので、その後も早く決めてダラダラさせてしまった。プリント類を配るタイミングや生徒に書かせる内容などももっともっとシミュレーションしておかないと、と感じた。(40代 男性)

・授業のたびに振り返っていきたい。(40代 男性)

4 全校授業「授業の約束事づくり」実施後の生徒の感想

・クラスで決めたことを行っていこうと思った。(3年生)

・あまり意見を出せない人でも意見が出せると思った。(3年生)

・はきはき言えることができて、1年とか2年のときと比べて成長できたなと思いました。(3年生)

・良い目標が決まったと思うので、これからは、実行していきたいと思います。(3年生)

- ・みんなで作ったものだから守りたいと思いました。(2年生)
- ・これからは、今日から3日間が過ぎて守っていこうと思いました。(2年生)
- ・今日決めた目標をしっかりと守れるようにまず今週しっかり意識していけたらと思います。(2年生)
- ・クラスみんなで目標を決めるのはいいことだと思う。この目標を生かして過ごしやすい学校にしていきたいです。(1年生)
- ・いろんな案をこれから少しずつでも取り入れて、過ごしやすい学校にしていきたいです。(1年生)
- ・先生にわからないところを聞きに行くとか3分前に座るとか全然意識してなかったから、これからは意識しようと思いました。(1年生)
- ・今日をきっかけに自分の意見を言ったり発表したりしたいです。(1年生)
- ・男子の意見には男子、女子の意見には女子みたいになってしまったので、その点はいけなかったなと思います。(1年生)
- ・私はまず「チャイムが鳴る前に着席する」というのから頑張ってみたいと思った。(1年生)

5「研修を行ったことで教員のコミュニケーションにどのような変化が見られましたか？」

- ・研修の際に、意見を色々聞かせてもらったことで、その先生の立場や考え方がわかり、話しやすくなった。小さい学校なので、もって学校やクラスをこえて担任の先生のフォローができるようなコミュニケーションがとれればいいと思う。(40代 女性)
- ・他の先生が、どのようなルールを作って授業しているか聞く機会があった。(20代 男性)
- ・それまでよりコミュニケーションはとれていたとは思いますが、より様子がわかるようになりました。(40代 男性)
- ・新しいとりくみをやる気概が感じられました。(40代 男性)

6「自らの価値観(指導観、教育観)を具体的にどのように問い直す(見直す)ことができましたか？」

- ・何となく漠然と考えていたことが、明確になったことにより、手立てがわかった。また、今までやってきたことがまちがっていなかったと自信が持てたのがうれしかった。(50代 女性)
- ・普段は生徒をよく見れていないので、今回はよい機会であったし、これからは見ようと思えた。(40代 男性)
- ・教員側の希望と生徒側の希望とを両方考慮して、教室や学校づくりをしていくことが理想だとは以前から考えていたが、実際現場に入るとこちらの要望を強制していたところもあるので考え直していきたい。(20代 男性)

7 メンター(連携協力校生徒指導主事)へのインタビュー

- ・生徒指導主事として今年度の生徒指導をどのように進めていこうと思いましたか？

去年、生徒、教師の強みと弱みを洗い出した。生徒の自尊感情が低いからそれをほめて伸ばしていこうというのができてきたので、それなんとか実行しようと思った。どこまでできたかは定かではない。

- ・教職大学院から院生が学校現場に入ったことをどのように受け止めたか？

来るまではどんな人物かわからないので不安であった。学校を客観的にみってくれる。批判的なことばかりではなく、学校の特質を聞きながらやってくれたのでよかった。不安もなくスタートを切れた。子どもに近い位置でいてくれた。1年目ということで接することに臆病になる。学校文化はよそからの研修や研究に抵抗感がある。

- ・「理想の学校」をテーマに取り上げたのは、なぜか？

事例研究は難しかった。実際これになってよかった。なんとかこの学校を良くしたいと先生方が思っていたことを知ることができた。それが結局どの方向に行きたいのかあっちこっちしていた。基準を厳しくしようとかルールをきつくしようとしていたが、実際のところ、みんなの理想はどこにあるのだろうと思った。指導を厳しくすることやルールをきつくすることがみんなの理想ではないんだろうと思う。改めて取り上げたことによって、先生方もやりやすかったやろうな一つ。こっちのほうがりやすいやろなと感じた。そもそも根付いている文化があるので、掃除の事例研究は難しいやろなと思っていた。

- ・校内研修「理想の学校」をどう思ったのか？

違和感なく受け入れられた。いろんな人の色んな意見がでるやろなと思った。いろんな発想ってでてくるやろな一つ。どうすれば伝わるか理解してもらおうかを考えることができた。点数化についての抵抗感もなかった。あやふやにならず明確でよかった。点数の幅の広がりでも議論するのもおもしろい。点数化の基準をはっきりする。

- ・2学期以降の教員集団の変化はどうか？

変化自身は、個々の先生方ではあったが、それを共有するような話はなかった。その都度はしてなかった。尻すぼみになってしまった。何かしらの方法が欲しい。やっぱり、話す機会が取れない。タイミングでなにか方法があればな。常に思いだせるような状況。和歌山のような例。やってきたものを貼り出す。研修をしてから、では2学期でつてのは難しい。

- ・具体的なアクションを行う上での迷いや葛藤はなかったか？

わちゃわちゃした実態に対する職員の思い。異学年交流の難しさ。みんながやろうってなるか不安であった。

・全校授業を校長先生が行ったことについてどう思ったのか？

大きい意味があった。普段していない先生の授業のため緊張して取り組めた。生徒の意識に根付いたのではないだろうか。生徒が頑張る姿は校長先生がしたことでも生まれたのではないだろうか。だから次も校長先生にしてもらいたい。校長先生がするんだから、それならやろうよとなっていたと思う。根っこ部分で信頼されている校長先生。よく気遣いをしてくれる校長先生が言うことなので、やっていこうよ。

・全校授業をしてみてどうだったか？

取り組み自体も活発やったし、先生方のフォローが絶妙であった。その姿をみて、やっぱりプロだなと思った。

・生徒がどのように変化したか？

随分意識してやっている。先生の声かけもあるが、生徒の変化に伴って、教員の行動も変化している。生徒指導委員会で継続的に呼びかけている。声かけるだけなので教員の負担が少ない。プロセスはしんどかったが、それを継続するのは手軽である。大切にせなアカン部分が目に見えてわかる。小学校におとしていきたい。小学校でも全部これをやっていきましょう。小中連携で使いたい。9年間で根付かせたい。小中連携でなにかしたいなと思う。小学校に売り出したい。それぞれの小学校の理想はどこにあるのだろう。それを集めてひとつにしたい。職員の異動があっても、根付かせていきたい。ダブル・ループが目から鱗だ。その発想はなかなかしない。これは持たないといけなない。そもそもこれってどうなん？と問う。議論を時間的に深めきれない。発想を提供することが必要。

年度始めにするのがベスト。夏休みにチェックする。校長が変わるのが難しい。文化として根付いていくものとしていけたらな。落ち着いてきて取り組みをやめる怖さはある。引き継ぎが重要。

・昨年度から1年を通して学校の変容を時系列でみたときにどうか？

大きな変化はなかった。なにかを始めなアカンな、せなな、やってみたで作ってみたでというのは思いはある。それがちよつとずつ形になり始めている。3年ぐらいのスパンで形にできたらなと考えていけばいいのかなと考えている。去年のSWOT分析の研修からの続きができてよかった。4月に入るまでになにか提案できたらなと。

・自分自身の1年間での変容はどうか？

最初はなんとかせなという発想しかなかった。自分がなんとかせな。そのために何をしたらいいのか、どんな提案をしたらいいのか、どんな取り組みをしたらいいのかずっと悩んでいる。講義よりもよかった。勉強し直さないとと駆り立てられている。勉強したいなどはある。研究論文についても読んでいきたいなと思う。振り返ることができたし、変わりたいなとも思うようになった。自分自身の価値観は揺さぶられたが、どのように変えたらいいかを悩んでいる部分もある。そもそもどうしていったらいいんだろうなと思うところはある。学年目標の提示をしていけなないといけなないと思う。ベースをふまえた上で、3年間の目標を見据える。価値観を問い直せなかつた意見が多かつた。しかし、個人の感覚ではないだろうか。グループ活動をしながら、自分に返していただろうと思う。省察していたことを意識的にしていないから、感想になってないだけ。考えてはいるけどやっていないことは、考えていないのと一緒にではないかと考える教員が多い。発想はしていても行動はしていないから、変わってないと答えてしまう。考えるきっかけにはなっていると思う。

・変容した場合に何がその変容を生み出したのか？

若い教師の素直な意見や思いを聞くなかで、今までの固定観念を見直すことができた。

・メンターとしての迷いはなかったのか？

僕にはそんなことはできないと思っていた。なにをしていけばいいの不安であった。でもな、現状はこうなんだということを話すことができた。やっていくうちにおもしろかつた。

8 学校長へのインタビュー

・校長としてとして今年度どのように進めていこうと思うか？

去年、一昨年いろいろな事案があつたので、学校を立て直す。つまり、授業が成り立つような「普通の教師集団づくり」をしようと考えていた。生徒が荒れることはある。生徒の荒れを通して、教師集団のチームワークなり組織のありようがたがたした。教職員集団を立て直して、生徒にかかわっていききたい。なんでもいっから人を増やして、余計学校が回らなくなった。人を増やせばいいということではない。問題への後追いになり

・具体的に学校としてどうしようかと考えていたか。

3年生の職員体制をどうするか。学年配当に頭を悩ませた。学年代表クラス担任を誰にお願いするかに1番気を遣った。昨年度失敗したので。

・教職大学院の院生が学校現場に入ったことをどのように受け止めたか？

閉鎖的な学校現場に外部の人材を投入することは大切だと思う。大学からの人材は大きい。目の前の事案に振り回されて、理論的

なバックボーンや背景がないので、理論を持った大学院生の導入は非常に助かった。管理職として、紆余曲折してはいけなし、そのためのアドバイスをいただけた。

・現場と大学の連携を進めるためには？

大学の先生の定期的な訪問はあるが、何か月何週間に1回しか来られないので、常時学校に入っているというのが大きい。大きな事案は扱うが、日常的な事案を扱い切れないし、学校の組織特性を理解してもらえてるし、意思疎通には重要である。現場と同じように動いてくれる人と大学とのつながりをもってくれる人材は大事である。日々迷いがあるので、現状の課題を大学で冷静に判断できるような人材。教職員であって大学で勉強し、実情に合わせて理論をあわせていく。職員であり続けながら、院生でもある立場が必要。内部性と外部性を備える。日常的なやり取りを継続的に続ける。しんどいときは負い目があるので委員会や大学にお願いできない。今回の実践を通してより思うようになった。しんどい時こそ理論的な背景が欲しい。

・これまでの研修との違いについて、どのように思うか？

県外の事例を参考に、研修内容・方法について時間をかけて作りあげていったのがよかった。理論を実情にあわせられた。院生を通して大学と繋がれたのもよかった。今回の全校授業の企画は成功例じゃないか。普段の研修が実践に結実していない。やるだけやって去っていく。常時学校にいて常時大学とつながっていることが重要である。

・「理想の学校」をなぜ取り上げたのは、なぜか？

多くの生徒が学校の現状を誤認識していたのではないかな。学校の本来の姿を生徒に経験してもらいたい。だから理想の学校に意を固め、自分自身も考えた。荒れが収まればよいわけではない。生徒の学校に対する思いでイメージまでも変容させたかった。

・校内研修「理想の学校」をどう思ったのか？

聞いたテーマとイメージが違っていた。自分が描いていた理想の学校はやっぱり古かった。自分が描いていた理想の学校は、生徒が主役の学校ではなかった。異色のような取り組みに感じられた。若い教員との違いを感じ取れた。

・2学期以降の教員集団の変化はどうか？

2学期当初は大きな変化はあまり見られなかった。何かできないかなとは思っていた。それぞれが胸に秘めて取り組んでいるかなと感じていた。全校授業に踏み切ったのは、教職員全体でなにかできる企画が欲しかった。みんなでなんかやるには自分がやるのがいいかなと思っていた。職員集団が一体となるものが欲しかった。全校授業を通して職員集団が変容していった。

校内研修だけで進んでいたら現状ようにはなっていない。理論を実践することを組織全員で実感することができた。

・具体的なアクションを行う上での迷いや葛藤はなかったか？

研修後なにかもやもやしていた。何か理論を実践にできないか。迷いはほとんどなかった。

・昨年度から1年を通して学校の変容を時系列でみたときにどうか？

日々の事件対応に追われていた。昨年度、授業が成立しない荒れになっていった。一昨年度から昨年度にかけて人事を考えたが失敗に終わった。昨年度は絆創膏を上から上から貼っていく対応になっていた。男性で生徒指導ができる、若い教員を増やしたかった。外部機関との連携。大学、他の教育機関と1年間を通して連携できた。人事の配慮もできた。良いスタートができた1学期当初は感じていた。大きく体制の立て直しが行えたのがよかった。その後小さな波はあったがなんとかやってこれた。研修を教員が落ち着いて行えた。振り返るよいきっかけとなる研修であった。落ち着いたタイミングでできたのがよかった。生徒主体の学校が理想だと気づけた。

・「理想の学校」を行う時期について。

昨年度のようなばたばたした状況で、今回のような研修をしても今回のような結果にはなっていないと思う。職員集団や研修が頭になかった。他の事案への対応が最優先であった。ある程度落ち着いたタイミングで行えたのが良かった。時期と実情に合わせる必要がある。

・自分自身の1年間での変容はどうか？価値観の省察はあったか？

生徒の変容は期待通りであった。学年があがることもあったし、人事異動もあったので。自分自身の変容はあった。日常をこなしていくという価値観であった。自分から理想を抱いて行動することはなかったが考えるきっかけになった。価値観の変容はあった。

価値観の変容で一番大きかったのが、組織の変容である。人事異動をふまえた上で、研修と全校授業が起爆剤となった。

・変容した場合に何がその変容を生み出したのか？

教師集団の変化、若手教員の導入による職場の活性化、諸機関との連携の強化。これらの現状をふまえて、なにかできるのはいかんとやる気が出た。マネジメント学校経営に抵抗があった。メダカの学校が身体に染みついていた。重層組織が苦手だった。環境の変化もあり、自身の変容もあった。授業を行う視点ができた。みんなで一緒になにかを行った。体験が変容を促した。教育活動の中で一体感を体験したことが職員集団の一体感につながり、変容を促した要因であると思う。